



You have downloaded a document from
RE-BUS
repository of the University of Silesia in Katowice

Title: Twórczość Claude'a Moneta jako forma stymulowania aktywności językowej ucznia klasy trzeciej

Author: Izabela Łuc

Citation style: Łuc Izabela. (2014). Twórczość Claude'a Moneta jako forma stymulowania aktywności językowej ucznia klasy trzeciej. W: U. Szuścik, B. Oelszlaeger-Kosturek (red.), "Dziecko w świecie innowacyjnej edukacji, współdziałania i wartości. T. 1" (S. 190-205). Katowice : Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.



Uznanie autorstwa - Użycie niekomercyjne - Bez utworów zależnych Polska - Licencja ta zezwala na rozpowszechnianie, przedstawianie i wykonywanie utworu jedynie w celach niekomercyjnych oraz pod warunkiem zachowania go w oryginalnej postaci (nie tworzenia utworów zależnych).



UNIWERSYTET ŚLĄSKI
W KATOWICACH



Biblioteka
Uniwersytetu Śląskiego



Ministerstwo Nauki
i Szkolnictwa Wyższego

Twórczość Claude'a Moneta jako forma stymulowania aktywności językowej ucznia klasy trzeciej

Aby pobudzić dzieci do aktywności werbalnej, należy przede wszystkim wzbogacić język, rozwijać zasób leksykalny i stwarzać okazję do swobodnego wypowiedzania się.

Język jest narzędziem abstrakcyjnego myślenia i najważniejszym środkiem porozumiewania się ludzi między sobą. Opanowanie zatem umiejętności posługiwania się nim stanowi podstawę kształcenia w każdym kierunku. Słowo jako czynnik procesów intelektualnych jest narzędziem analizy rzeczywistości, ponieważ nazywa przedmioty, cechy, czynności, stany i pozwala je wyodrębnić w otaczającym świecie¹.

Działanie twórcze może być interpretowane jako forma uzewnętrznienia umiejętności samodzielnego, indywidualnego i oryginalnego widzenia rzeczywistości, ujawniająca zarówno preferencje, predyspozycje, uzdolnienia, jak i wyobraźnię twórcy, sama zaś *twórczość* – jako produktywna i konstruktywna aktywność.

Prymarnym zadaniem edukacji polonistycznej jest nauka rozumienia (kodowania i dekodowania) słów, myśli i sądów, wyrażania pojęć, nauka stosownych do (kon)sytuacji zachowań komunikacyjnych i językowych (wyrażających się m.in. w zdobywaniu wiedzy o świecie, człowieku i jego relacjach społecznych), uczenie kreatywności i wyrażania emocji oraz rozwijanie myślenia – kierowanie wewnętrznym rozwojem psychicznym ucznia². Przywołane zadania przypisywane nauce języka determinują warsztat

¹ J. Kida: *Rozwój twórczej aktywności językowej w procesie nauczania*. W: *Dyskurs edukacyjny*. Red. T. Rittel. Kraków, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej im. KEN, 1996, s. 279–280.

² Por. stanowisko J. Kujawińskiego (*Rozwijanie aktywności twórczej uczniów klas początkowych*. Warszawa, WSiP, 1990, s. 75): „język umożliwia wyrażanie nie tylko myśli, ale również emocji i uczuć, czyli stosunku człowieka do przedmiotów, zjawisk i ludzi lub też do samego siebie. Język jest zatem ważnym środkiem ekspresji procesów psychicznych. To, co dziecko czuje, przeżywa, co go interesuje – uzewnętrznia w zabawie, w działaniu, w pracach artystycznych, ale najczęściej – w wypowiedzi językowej”.

dydaktyczny nauczyciela, wyznaczając cele i współtworząc charakter współczesnej edukacji polonistycznej oraz metodyki nauczania języka.

Skuteczność zaplanowanych w procesie edukacyjnym działań zależy od dwóch czynników: po pierwsze – od sposobu ukierunkowania zadań na skonkretyzowane działania (por. np. dobór przez nauczyciela odpowiednich metod, technik i środków dydaktycznych, pomocnych w osiągnięciu głównych celów nauki języka, dostosowanych do realizacji planowanych treści nauczania, zawartych w podstawie programowej), po drugie – od *aktywności*³ ucznia. W zorganizowanym i planowanym działaniu rola nauczyciela odnosi się do stymulacji czynności ucznia⁴, m.in. podczas twórczego nauczania języka, uzyskiwanej poprzez inspirowanie go do poszukiwań i wyboru właściwych form: wyrażania swoich uczuć, przeżyć i wrażliwości, uzewnętrzniania siebie w komunikacji, pobudzania zainteresowań i nabywania wiedzy, opartych m.in. na rozmaitych formach ekspresji literackiej czy plastycznej, stwarzających warunki do prezentacji własnych utworów⁵.

Powszechnie wiadomo, że *aktywność twórcza* nie jest celem samym w sobie, ale wielostronnym narzędziem poznania i komunikacji społecznej, przydatnym w wielu sytuacjach w szkole i poza nią⁶. O rodzaju aktywności twórczej decyduje forma komunikatu, wynikająca z predyspozycji jednostki i cech (charakteru) tworzywa przekazu (np.: barwa, dźwięk, kształt, obraz, ruch, słowo mówione czy pisane, taniec, obraz). Halina Cybulska, przyjmując jako kryterium podziału cel i charakter aktywności dziecka, wyróżnia dwie jej formy: 1) *aktywność poznawczą* (to czynności naśladowania stanowiące czynnik adaptacji do świata, przyswajania danych rzeczywistości zewnętrznej do wewnętrznego „ja” i do warunków odkrywania właściwości świata obiektywnego, jak również sposoby działania w świecie poprzez rozwiązywanie problemów); 2) *ekspresję* (spontaniczną wypowiedź dziecka, będącą wyrazem osobistych przeżyć i doznań)⁷.

W literaturze przedmiotu wielokrotnie opisywano wartość językowej twórczości dziecka⁸. W relacjach tych jako nadrzędne funkcje nauczania języka wymieniano roz-

³ Pojęcie *aktywności* określa się jako: 1) cechę przejawiającą się w samoistnym podejmowaniu inicjatywy oraz 2) prowadzenie intensywnej działalności w danej dziedzinie.

⁴ Istotnym elementem w organizowaniu działań (aktywności) ucznia jest stwarzanie sytuacji naturalnych bądź tak wyreżyszerowanych, by nosiły znamiona naturalności i były bliskie sferze zainteresowań dziecka.

⁵ Por. np. E. Marek: *Jak nauczyciele rozwijają twórczą aktywność uczniów*. „Życie Szkoły” 2004, nr 9, s. 629; K. Gąsiorek: *Zabawy w tworzenie języka (słowotwórcze możliwości i skłonności dzieci jedenastoletnich)*. W: *Stymulująca i terapeutyczna funkcja zabawy*. Red. M. Kielar-Turska, B. Muchacka. Kraków, Oficyna Wydawniczo-Poligraficzna „Agat-Print”, 1999, s. 131–140; E. Szeffler, M. Sobieszczyk: *Z działalności innowacyjnej nauczycieli klas młodszych*. Bydgoszcz, Wydawnictwo WSP, 2000.

⁶ H. Cybulska: *Sposoby aktywizowania uczniów na lekcjach języka polskiego*. „Życie Szkoły” 1995, nr 10, s. 591.

⁷ H. Cybulska (*Sposoby aktywizowania uczniów...*, s. 585) dodaje, że aktywność o charakterze ekspresyjnym obejmuje różne formy zachowania dziecka, poprzez które ujawnia ono swoje doświadczenie – stany emocjonalne, funkcjonowanie w środowisku oraz własną interpretację sytuacji, w której wyrażenie przebiega.

⁸ Por. np. A. Brzezińska, M. Stankiewicz: *Wartości językowej twórczości dziecka*. „Życie Szkoły” 1980, nr 12, s. 681–687; D. Czelakowska: *Twórczość a kształtowanie języka dziecka w wieku wczesnoszkolnym*. Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 1995; E. Filipiak: *Aktywność językowa dzieci w wieku wczesnoszkolnym*. Bydgoszcz, Wydawnictwo WSP, 1996; M. Mnich: *Sprawność językowa dzieci w wieku wczesnoszkolnym*. Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2002; R. Stawinoga: *Twórczość językowa dziecka w teorii i praktyce edukacyjnej*. Lublin, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, 2007; J. Laskowska: *Rozwój aktywności twórczej dziecka w sferze języka*. Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2008.

wijanie myślenia i kierowanie wewnętrznym rozwojem psychicznym ucznia, zaś za istotny komponent procesu uznano sposób realizacji tych działań, składający się z dwóch elementów – przygotowania i organizacji warsztatu pracy dziecka, integralnie wiążących treści emocjonalne z treściami pojęciowymi⁹.

Wywołanie przeżyć dziecięcych opiera się na wprowadzeniu odpowiedniego stymulatora¹⁰, którym może być właściwie wyeksponowany obraz, inspirująca muzyka, interesujące dzieło literackie¹¹ lub podana w sposób atrakcyjny informacja; może odwoływać się również do zabawnej sytuacji, potrzeb życiowych i społecznych dziecka¹².

Twórcze ukształtowanie osobowości dziecka rozwija cechy typu: samodzielność, zmysł obserwacji, ciekawość, spontaniczność, aktywność, otwartość myślenia oraz indywidualna dziecięca skłonność do manifestowania opozycyjności wobec znanych ze świata dorosłych schematów i zachowań. Wytyczając jakość przebiegu procesu wychowania¹³, działanie to uznaje się za wiodące w tworzeniu sytuacji stymulujących dziecko do twórczości.

⁹ K. Borawska: *Umiejętności językowe dziecka kończącego edukację wczesnoszkolną*. Białystok, Trans Humana, 2004, s. 63, wskazując na korelację aktywności językowej z emocjami, pisze: „to, co dziecko czuje, bardzo często jest uzewnętrzniane w wypowiedzi językowej. W tym wyraża się kreatywna funkcja języka, wiążąca się z wyobraźnią twórczą i myśleniem dywergencyjnym. Dzięki aktywizacji tych procesów myślowych, posiadając określone tworzywo językowe, dziecko jest zdolne do przekształcania i ekspresyjnego wytwarzania własnych, nowych wypowiedzi, cechujących się płynnością wyrażeniową, oryginalnością treści, formy i sposobu ekspresji, spójnością struktury językowej”.

¹⁰ Szczególne znaczenie w procesie wielostronnego rozwoju dzieci odgrywa pobudzanie aktywności twórczej – bez względu na ich poziom intelektualny aktywizuje wszystkich uczniów, uczy ich samodzielności i odpowiedzialności, daje poczucie bezpieczeństwa i własnej wartości, wyrabia wrażliwość estetyczną, wyzwala ambicję i chęć do współpracy, pozwala być otwartym na bodźce zewnętrzne i potrzeby innych oraz pozbyć się negatywnych emocji, uczy relacji interpersonalnych, (samo)akceptacji, pełniąc funkcję terapeutyczną.

¹¹ Wyniki przeprowadzonych badań potwierdzają tezę, że twórcza praca z tekstem kultury (m.in. obrazem, dziełem sztuki, muzyką) oddziałuje na wszechstronny rozwój przeżyć dziecka oraz ujawnia zaangażowanie w proces nauczania-uczenia się. Oprócz takich korzyści, jak bogacenie leksyki i doskonalenie sprawności językowej, kształci wyobraźnię i pamięć, uczy wrażliwości estetycznej, a przede wszystkim rozwija właściwe postawy społeczno-moralne, uczy współzycia i współdziałania w grupie, sprzyjając komunikacji interpersonalnej, niezbędnej w codziennym życiu; por. np.: R. Cebernik: *Kreatywna postawa nauczyciela*. „Edukacja i Dialog” 1999, nr 7, s. 45–49; H. Cybulska: *Realizacja idei podmiotowości poprzez wyzwalanie postaw twórczych*. „Życie Szkoły” 1996, nr 9, s. 455–460; D. Czelakowska: *Kształtowanie postawy twórczej*. „Życie Szkoły” 2002, nr 7, s. 402–406; Taż: *O kreatywności uczniów*. „Życie Szkoły” 2002, nr 7, s. 530–534; *Twórczość w rozwoju językowym najmłodszych uczniów*. „Życie Szkoły” 1997, nr 4, s. 200–203; *Rozwijamy umiejętności językowe dzieci*. „Życie Szkoły”, 2004, nr 9, s. 583; K. Ernest: *Wyzwalanie aktywności u dzieci*. „Edukacja i Dialog” 1999, nr 6, s. 45–48; E. Lachiewicz: *Jak rozwijam twórczą aktywność uczniów*. „Życie Szkoły” 2001, nr 10, s. 596–598; W. Limont: *Stymulowanie rozwoju zdolności twórczych dzieci poprzez aktywizowanie kierowanej ekspresji plastycznej*. „Psychologia Wychowania” 1991, nr 3, s. 235–243; E. Marek: *Jak nauczyciele rozwijają twórczą aktywność uczniów*. „Życie Szkoły”, 2004, nr 9, s. 625–630; B. Marzęda-Przybysz: *Twórcza aktywność dzieci na lekcjach języka polskiego*. „Życie Szkoły” 1998, nr 4, s. 216–218; D. Masna: *Jak stymulować twórczą aktywność dziecka?*, „Nowa Szkoła” 2006, nr 3, s. 32–35; E. Wielgosz: *Jak rozwijać aktywność uczniów klas I–III?*, „Życie Szkoły” 2001, nr 7, s. 392–394; A. Wielocha: *W jaki sposób pobudzamy uczniów do aktywności twórczej na lekcjach plastyki*. „Życie Szkoły” 1997, nr 8, s. 479–482.

¹² K. Lenartowska, W. Świątek: *Inspirowanie wypowiedzi pisemnych w klasach I–III*. Warszawa, WSiP, 1989, s. 5.

¹³ Z. Godlewska (Aktywność literacka dzieci w mojej klasie. „Życie Szkoły” 1995, nr 10, s. 468–474) podkreśla, że spontaniczność i właściwe ukierunkowanie prowadzi do wzrostu aktywności językowej dziecka w formie mówionej i pisanej. Jak pisze autorka: „czy dziecko polubi wyrażać siebie za pomocą pisania, zależeć będzie od tego, czy dana wypowiedź ma być jedynie reakcją na określony bodziec, wypełnieniem zadania przy zachowaniu

Cel i przedmiot badań

Tatiana Kłosińska¹⁴ prezentuje stanowisko, że dzieci najczęściej wyrażają swoje przeżycia w formie twórczości plastycznej, muzycznej oraz językowo-literackiej, ponieważ „najbardziej naturalną motywacją wewnętrzną jest potrzeba konkretyzacji swego wewnętrznego świata, w formach, które je zachwycają przez stworzony przedmiot, spontaniczne wyliczanki i inne, a wśród nich własne małe poematy”¹⁵ czy swobodne teksty¹⁶.

Przedmiotem artykułu jest analiza wyników opartego na autorskim pomysle¹⁷ projekcie badawczym (por. zawarty w *Aneksie* szkicowy konspekt), celem opisu zaś – próba odpowiedzi na pytania, w jakim stopniu, w jaki sposób i w jakiej formie odpowiednio spreparowane działania dydaktyczne (wpisane w eksperyment przeprowadzony metodą mieszaną¹⁸) mogą aktywizować język ucznia, i jak ta aktywność przekłada się

określonych reguł, czy też wypowiedź jest aktywnością dynamiczną, dopuszczającą pewną część inwencji własnej” (tamże, s. 471). Stanowisko to potwierdza postawa badawcza R. Stawinogi: *Twórcze przyswajanie i używanie języka przez dziecko*. W: *Problemy edukacji lingwistycznej. Teoria i praktyka edukacyjna w zmieniającej się Europie*. T. I: *Kształcenie języka ojczystego dziecka*. Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2002, s. 167: „eksperymentowanie tworzywem językowym na poziomie wyrazu, związku wyrazowego, zdania i wypowiedzi wielozdaniowej, jest dla dziecka niewątpliwą przyjemnością, jeśli odbywa się w atmosferze swobodnie podejmowanej aktywności. Już samo uczestnictwo w procesie poznawania tajników języka i odsłanianiu jego kreatywnych możliwości przyczynia się do wzbogacenia doświadczeń młodego eksperymentatora”.

¹⁴ T. Kłosińska: *Droga do twórczości. Wdrażanie technik Celestyna Freineta*. Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2000.

¹⁵ H. Semenowicz: *Poetycka twórczość dziecka*. Warszawa, Nasza Księgarnia, 1979.

¹⁶ R. Stawinoga (*Twórcze przyswajanie...*, s. 166), podkreśla, iż dziecko jest aktywnym poszukiwaczem i eksperymentatorem w dziedzinie języka. Za sprawą własnej aktywności spontanicznie odkrywa rozmaite formy językowe, poznaje ich funkcje, doświadcza języka w kontaktach z innymi. Stanowisko to rozwija E. Filipiak (*Metody i techniki stymulowania aktywności językowej dzieci w wieku wczesnoszkolnym*. W: *Problemy edukacji lingwistycznej. Teoria i praktyka edukacyjna w zmieniającej się Europie*, red. M.T. Michalewska, M. Kisiel, t. I: *Kształcenie języka ojczystego dziecka*. Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2001, s. 192), która dodaje, że dziecko „empirycznie buduje system językowy, doskonali kompetencję językową i komunikacyjną, gromadzi doświadczenia językowe, wykorzystując interakcje i oferty otaczającego go – chodzi o ono – dziecko środowiska komunikacyjnego, aktywnie poszukuje możliwości udoskonalenia swoich umiejętności językowych”. Jedną z pierwszych pisanych form twórczej aktywności językowej jest konstruowanie opowiadań przez dzieci. Wraz z rozwojem kompetencji narracyjnej uczą się one tworzyć i rozumieć coraz dłuższe oraz coraz bardziej złożone fabuły dotyczące różnych zdarzeń i skomplikowanych losów postaci. Forma zróżnicowania tego, co dzieci przedstawiają w opowiadaniach, decyduje o dynamice bądź statyce tekstu narracyjnego (por. B. Bokus: *Tworzenie opowiadań przez dzieci, o linii i polu narracji*. Kielce, Energeia, 1991, s. 20–21).

¹⁷ Mój autorski koncept badawczy zaprezentowała (opisując w sposób szkicowy) jedna ze słuchaczek seminarium magisterskiego (por. D. Woźniak: *Twórczość plastyczna C. Moneta inspiracją do zadań językowych dzieci w klasie trzeciej*, Cieszyn 2010).

¹⁸ Metody mieszane odnoszą się do połączenia dwóch metod – werbalnej z ikonyczną. Ich konsolidacja przynosi bardziej widoczne efekty w rozwijaniu aktywności językowej dzieci. A. Szal (*Zabawy twórcze*. „Życie Szkoły”, nr 9, s. 613), chcąc zbadać rangę zadań twórczych i ich istotę w uspołecznianiu oraz kształtowaniu kreatywnej postawy dziecka, opracowała cykl zajęć dydaktycznych zaplanowanych na cały rok szkolny. Metoda ta składała się z czterech faz działań: a) *rozgrzewki* (krótkiego fizycznego lub umysłowego, pisemnego lub ustnego ćwiczenia, umożliwiającego uczestnikom skoncentrowanie się na postawionych im zadaniach, służących wytworzeniu więzi w grupie); b) *wprowadzenia* (obejmującego czynności służące przygotowaniu zabawy, przedstawieniu jej celu oraz stworzeniu atmosfery życzliwości i szacunku); c) *podjęcia aktywności twórczej* (obejmującego swobod-

w praktyce pedagogicznej na efekty kreatywnego działania nauczyciela i ucznia¹⁹. Za źródło inspiracji plastycznej przyjęto wybrane dzieła Claude'a Moneta, które reprezentowały cztery pory roku i pozwalały realizować hasła wywoławcze wstępnej fazy eksperymentu (por. wiosna – *Kobieta z parasolką i dzieckiem*, lato – *Ogród Moneta w Vetheuil*, jesień – *Ogród w Giverny*; zima – *Mróz* 1879), stymulując do działań językowych uczniów w klasie trzeciej²⁰. Badania przeprowadzono w dwóch równoległych grupach²¹ uczniów klasy trzeciej z Zespołu Szkół Nr 11 w Jastrzębiu-Zdroju²².

Przed opisem przebiegu zajęć warto dodać, że treści nauczania z zakresu edukacji polonistycznej (odnoszące się do rozwijania aktywności twórczej dzieci) w programach nauczania odnoszą się do kilku aspektów: zbiorowego układania opowiadań na podstawie wydarzeń z życia, historyjek obrazkowych, przedstawień teatralnych i telewizyjnych, filmów, audycji radiowych; zbiorowego i indywidualnego pisania

ną, twórczą pracę dzieci); d) *podsumowania* (umożliwiającego uczestnikom przemyślenie i nazwanie tego, czego się nauczyli i doświadczyli, pozwalając na zaprezentowanie własnej pracy i indywidualnego pomysłu rozwiązania problemu).

¹⁹ Celem opisu jest również prezentacja, w jaki sposób nauczyciel może pokierować aktywnością ucznia, by wskazać mu drogę do rozwoju własnej twórczości i wrażliwości oraz w jaki sposób przekazać treści dydaktycznych wpisanych w programy nauczania można uczynić bardziej twórczym, czytelnym i zrozumiałym dla dziecka, a proces uczenia bogatszym w przekaz informacji i znaczenia, samo zaś nauczanie uczynić bardziej przystępnym dziecku i atrakcyjniejszym metodycznie.

²⁰ Wybór grupy badawczej podyktowały naturalne umiejętności i kompetencje dziecka, zdeterminowane wieloaspektowością rozwojową. Jeremy Anglin twierdzi, że około ósmego i dziewiątego roku życia dzieci przechodzą na wyższy poziom rozumienia struktury języka i odkrywają zależności pomiędzy całymi kategoriami słów, np. pomiędzy przymiotnikami i przysłówkami (*szczęśliwy* i *szczęśliwie*, *smutny* i *smutno*), lub pomiędzy przymiotnikami i rzeczownikami (*szczęśliwy* i *szczęście*); za: H. Bee: *Psychologia rozwoju człowieka*. Poznań, Wydawnictwo Zysk i S-ka, 2008, s. 267. W okresie późnego dzieciństwa szkoła staje się dla dziecka środowiskiem, w którym nabywa ono wiele nowych umiejętności. Renata Stefańska-Klar (*Późne dzieciństwo. Młodszy wiek szkolny*. W: *Psychologia rozwojowa człowieka. Charakterystyka okresów życia człowieka*. Red. B. Harwas-Napierała, J. Trempała. Warszawa, PWN, 2000, s. 130) w okresie późnego dzieciństwa wyróżnia następujące zmiany: przekształcanie dotychczasowej aktywności dziecka z głównie spontanicznej i zdominowanej przez zabawę w system działań sterowanych przez stałe zadania, obowiązki i normy społeczne; dalszy rozwój funkcji psychicznych i ich integracja umożliwiająca dostosowanie się do nowych sytuacji, zadań, wymagań; trwałe wejście w nowe środowisko (szkoła staje się instytucją wychowawczą i miejscem spotkań z rówieśnikami) poza bezpośrednim wpływem rodziców; oznacza to poddanie się innym rodzajom wpływów społecznych, odmiennych od rodzinnych, ale często tak samo ważnych; podjęcie nowej roli społecznej – roli ucznia. Por. również: J.S. Turner, D.B. Helms: *Rozwój człowieka*. Warszawa, WSiP, 1999, s. 305; I. Wołoszynowa: *Rozwój i wychowanie dzieci w młodszym wieku szkolnym*. Warszawa, WSiP, 1967, s. 101–103; I. Roszkiewicz: *Młodszy wiek szkolny*. Warszawa, Nasza Księgarnia, 1983, s. 35; R. Stawinoga: *Związek myślenia i wyobraźni z twórczą aktywnością*. „Życie Szkoły” 2001, nr 2, s. 80; J. Uszyńska-Jarmoc: *Twórcza aktywność dziecka, teoria – rzeczywistość*. Białystok, Trans Humana, 2003, s. 36; E.B. Hurlock: *Rozwój dziecka*. Warszawa, PWN, 1985, s. 316.

²¹ Grupa eksperymentalna, składająca się z dwóch zespołów klasowych, liczyła 36 uczniów (19 chłopców, 17 dziewczynek). Pod względem uzdolnień twórczych i językowych obie klasy trzecie reprezentowane były przez uczniów o wyrównanym poziomie intelektualnym. Podczas przeprowadzonego eksperymentu uczniowie byli aktywni i wykazywali chęć uczestnictwa w zajęciach.

²² Por. 1) Czy twórczość plastyczna C. Moneta jest inspiracją do zadań językowych dzieci w klasie trzeciej?; 2) Jeśli twórczość plastyczna C. Moneta stymuluje do twórczości językowej dzieci w klasie trzeciej, to w jakim stopniu, i w jakiej formie się to działanie ujawnia?; 3) Czy inspiracją do określonych zachowań językowych jest: opowiadanie/opis/wiersz?; 4) W jaki sposób opowiadanie może inspirować do określonych zachowań językowych?; 5) W jaki sposób opis może inspirować do określonych zachowań językowych?; 6) W jaki sposób wiersz może inspirować do określonych zachowań językowych?

opowiadań na podstawie wydarzeń z życia, historyjek obrazkowych, przedstawień teatralnych, filmów, audycji radiowych i telewizyjnych itp.; układania i zapisywania swobodnych tekstów. Treści nauczania zintegrowanego z edukacji plastycznej dotyczą wprowadzania pojęć: malarstwo, malarz, obraz, reprodukcja, portret, dzieło sztuki, krajobraz, martwa natura, oryginał, kopia; rzeźba, rzeźbiarz, rzeźbiarstwo, płaskorzeźba, popiersie, pomnik; architektura, architekt; scenografia (projekt, dekoracja, kostiumy, rekwizyty, oświetlenie), scenograf, grafik, grafika. Wymienionym treściom kształcenia z zakresu edukacji zintegrowanej towarzyszą opisy oczekiwanych efektów pracy ucznia, ułatwiające nauczycielowi planowanie pracy²³.

Przeprowadzony eksperyment składał się z trzech etapów badawczych: 1) wprowadzającego (wstępnego), 2) właściwego i 3) podsumowującego²⁴, por. tabela nr 1:

Tabela 1. Przebieg badań

Przebieg badań	Przedmiot badań	Metody i narzędzia badawcze
1. Etap wstępny	aktywność myślowa i twórcza uczniów	pogadanka tematyczna, burza mózgów, wypowiedzi ustne uczniów
2. Etap właściwy	zdolność myślenia twórczego	zapis zajęć za pomocą dyktafonu
3. Etap podsumowujący	poziom komunikacyjny i językowy uczniów, stopień wrażliwości, wyobrażenia dziecięca, kojarzenie faktów, twórcze myślenie, umiejętność wykorzystania posiadanej wiedzy, twórcza praca uczniów	wypowiedzi ustne uczniów, swobodne teksty, ocena wypowiedzi i twórczości innych – indywidualizacja i argumentowanie

Pierwszy etap badań zdominował proces stymulacji rozmaitych działań ucznia (por. wspólne rozwiązywanie krzyżówki, hasłem której było nazwisko znanego malarza – *Monet*; pogadanka tematyczna o zawodzie artysty; tworzenie definicji artysty, przypomnienie barw podstawowych – ciepłych i zimnych oraz usystematyzowanie wiadomości na temat pór roku). Następnym etapem tej fazy eksperymentu było przywołanie jednego z wybranych dzieł C. Moneta – *Światło w irysach*. Działanie to miało na celu przypomnienie uczniom informacji odnoszącej się do określonej semantyki pojęć (uczniowie tworzyli definicję artysty, odpowiadali na pytania dotyczące tego zawodu; podobna strategia towarzyszyła działaniom odnoszącym się do charakterystyki barw podstawowych oraz pór roku)²⁵. Po rozwiązaniu przez uczniów krzyżówki (której hasłem wywoławczym było nazwisko *Monet*) okazało się, że żadnemu dziecku nazwisko to nie było znane, żadne dziecko nie wiedziało zatem, z jakim typem działalności

²³ Por. np. Cz. Cyrański, J. Faliszewska, J. Kacperska, E. Misiorowska, T. Wójcik: *Moja szkoła. Program zintegrowanej edukacji w klasach I–III*, Kielce, MAC Edukacja, 1999, s. 4.

²⁴ M. Przetacznikowa (*Podstawy rozwoju psychicznego dzieci i młodzieży*. Warszawa, PZWS, 1973) pisze, że dzięki twórczości dziecko zdobywa doświadczenie emocjonalne i poznawcze w trakcie wytwarzania tego, co je cieszy, interesuje we wszystkich fazach działania twórczego: fазie podejmowania decyzji, planowania czynności, w czasie ich realizacji oraz po ich zakończeniu.

²⁵ Zadania te dostarczyły badaczowi informacji o wiedzy uczniów, ich ekspresji i wrażliwości estetycznej.

należy kojarzyć tę osobę. Kolejną fazą tego etapu badawczego była pogadanka tematyczna z uczniami, oparta na pięciu pytaniach związanych z tematem eksperymentu (pytania te stanowiły bezpośrednie wprowadzenie do fazy właściwej badań) oraz czterech różnych zadaniach. Ich skrótovej prezentacji dokonano poniżej.

Na pierwsze z pytań (por. *Kim jest malarz?*) 14% uczniów udzieliło ogólnej odpowiedzi (por. *to osoba, która maluje*); połowa uczniów, konkretyzując swoją wypowiedź, stwierdziła, że jest to *osoba, która maluje obrazy i portrety* (28%) oraz *osoba, która maluje zwierzęta* (22%). Jeden uczeń odpowiedział, że *malarz to osoba, która maluje krajobrazy*, inny odpowiedział, że *malarz to osoba, która maluje abstrakcje*. Drugie zadanie dostarczyło informacji na temat wiedzy uczniów o sławnych malarzach (poproszono uczniów o podanie ich nazwisk). Ponad połowa uczniów (56%) uznała, że słynnym, znanym i sławnym malarzem był Jan Matejko, 28% – Picasso, 16% zaś za takiego uznało Leonarda da Vinci. Na pytanie *Jak nazywa się miejsce pracy malarza?* prawie wszyscy uczniowie odpowiedzieli, używając neologizmu *malarnia*. Tylko dwóch uczniów miejsce to nazwało prawidłowo *pracownią artystyczną*. Chcąc poznać wiedzę uczniów na temat przedmiotów, jakie znajdują się w pracowni malarza, zadano im czwarte pytanie (por. *Co znajduje się w pracowni artystycznej?*). Odpowiedzi uczniów wyglądały następująco: *ramy* (22%), *farby* (29%), *pędzle* (12%), *ołówki* (11%), *sztaluga* (10%), *pastele* (9%), *plótna* (7%). Na ostatnie z tego cyklu pytań: *Gdzie można oglądać dzieła sztuki malarskiej?*, 28% uczniów stwierdziło, że *w muzeum*, 22% – *w galerii*, 46% – *na wystawach*, zaś 4% odpowiedziało ogólnikowo, że *na ścianach*.

Przeprowadzona z uczniami pogadanka tematyczna poprzedzała pierwsze z zadań, polegające na próbie stworzenia przez nich definicji *artysty*. Zadanie to nie sprawiło uczniom większych trudności, co poświadczają ich odpowiedzi (por. 28% uczniów stwierdziło, że *artysta to osoba, która tworzy różne dzieła sztuki*; ta sama liczba uczniów odpowiedziała, że *artysta to osoba, która maluje dzieła sztuki*; 14% uznało, że *artysta to osoba, która czasem maluje martwą naturę*; jeden z uczniów dodał, że *artysta to także osoba, która maluje kobiety*, inny zaś, że *artysta maluje np. koty*).

Pierwsze z postawionych uczniom zadań dotyczyło określenia, w jakich dziedzinach działa artysta. Wedle opinii 14% uczniów artysta działa w takich dziedzinach, jak: *rzeźba, poezja, pisarstwo, taniec, jest kompozytorem*. Pojedyncze odpowiedzi odnosiły się do wskazania tworzywa (materiału), z jakiego artysta tworzy (por.: *artysta tworzy ze sniegu, z czekolady, lodu*) oraz do innych sfer działalności (por. [artysta] *to: krawiec, piosenkarz, piłkarz, hokeista*). Po tych wypowiedziach nauczyciel dokonał krótkiego wprowadzenia uczniów w nurt sztuki – impresjonizm, w którym tworzył C. Monet. W tym też celu zaprezentowano portret artysty, przybliżono biograficzne ciekawostki z jego życia i pokazano obraz pt. *Impresja wschód słońca*. Z obserwacji zachowań uczniów wynikało, że nie tylko z zainteresowaniem przyglądali się portretowi C. Moneta, ale i z ciekawością wysłuchali informacji na temat impresjonizmu oraz życia artysty.

Przypomnienie uczniom podstawowych wiadomości o barwach (kolorach podstawowych, kolorach pochodnych, kolorach ciepłych i zimnych) było kolejnym krokiem stymulowanych działań nauczyciela. Na pytanie, jakie kolory znają, uczniowie najczęściej wymieniali: *zielony, czerwony, żółty, różowy, niebieski, błękitny, pomarańczowy, złoty, czarny, bordowy, biały, srebrny, fioletowy, brązowy*. Nazwy tych kolorów zapisano

na tablicy i wspólnie określono, które z nich są barwami ciepłymi, a które zimnymi. Jeden uczeń zauważył, że *każda barwa może mieć kilka odcieni*.

Atrakcyjnym dla uczniów zadaniem w tej fazie badań okazało się mieszanie barw, któremu nadano charakter zabawy. „Zabawa w barwy” polegała na tym, że chętni uczniowie podchodzili do tablicy i otrzymując grupę kolorów tworzyli z niej wyczytaną z wylosowanej karki mieszaninę barw. Po wykonaniu tego zadania usystematyzowano wiedzę uczniów na temat pór roku. Zebrane wypowiedzi dowodzą trudności uczniów w sprecyzowaniu oznak zwiastujących poszczególne pory roku, a niewiedza ta, być może, wynika z nadmiaru informacji, jakie uczniowie muszą przyswoić w ciągu całego roku szkolnego. Podając *oznaki pojawienia się każdej z pór roku*, uczniowie wymienili kolejno następujące symptomy (por. 28% uczniów: *wiosna jest wtedy, gdy rozkwita natura i zaczyna rosnąć trawa*; 22%: *wiosna panuje, gdy drzewa budzą się do życia*; 16% za oznakę wiosny uznało fakt, że *kwiaty zaczynają rosnąć*; por. też: jednostkowe wypowiedzi: *wiosna jest wtedy, gdy pada deszcz wiosenny*; *wiosna jest wtedy, gdy robi się ciepło*).

Cechą charakterystyczną lata według uczniów jest m.in. to, że *ludzie się opalają i wyjeżdżają na wakacje* (28%); por. też inne wypowiedzi: *lato poznaję po krótkich spodenkach, koszulkach i czapkach z daszkiem na głowie, które noszą ludzie* (22%); dla 16% uczniów *wysoka temperatura daje oznakę, iż zawitało lato*. Jeden uczeń stwierdził, że *lato pojawia się niedługo po wiosnie*, inny z kolei dodał, że *lato jest niezależne od zjawisk meteorologicznych*.

Według 28% uczniów *jesień można rozpoznać po opadających z drzew liściach, po odlatujących ptakach do ciepłych krajów i po pogodzie w kratkę*, zaś dla 16% uczniów *jesienią jest zimno i pada deszcz*.

Zimę rozpoznają uczniowie po tym, że *wyjeżdża się w góry i dzieci biją się na śnieżki* (tak odpowiedziało 28% uczniów); 22% stwierdziło, że *cechą charakterystyczną pojawienia się zimy jest padający śnieg*; 16% kojarzy zimę z *lepieniem bałwana*, zaś dla 4% pytaných uczniów *zima jest najzimniejszą porą roku i wtedy dzieci chodzą na sanki*.

Kolejnym działaniem uczniów we wprowadzającym etapie eksperymentu, była zespołowa analiza obrazu C. Moneta *Światło w irysach*. Poprzedzono ją prośbą, by uczniowie przyglądając się kolorystyce obrazu, zastanowili się, jaką porę roku na nim przedstawiono, i nadali tytuł obrazowi. Po krótkim czasie na zastanowienie się każdy uczeń kolejno zabierał głos (por. wybrane wypowiedzi):

Obraz przedstawia ogród z kwiatami, na drzewach rosną kolorowe liście.

Zdecydowanie to wiosna, ponieważ rosną kwiaty i jest tu bardzo kolorowo.

Tytuł: *Wiosna w ogrodzie*. (CH)²⁶

Na tym obrazie jest bardzo świetliście, w wodzie odbijają się drzewa, niebo i kamienie, wyobrażam sobie, że pływają tam ryby.

To jest na pewno lato, bo jest tu bardzo kolorowo.

Tytuł: *Kolorowy jarmark*. (DZ)

²⁶ W celu identyfikacji cytowanych wypowiedzi uczniów posłużono się skrótowymi kwalifikatorami: DZ – dziewczynka, CH – chłopiec.

Przebieg drugiego etapu badań skonstruowano w taki sposób, by uczniowie w wypowiedziach na temat pór roku mogli wykazać się swoją wiedzą i zdolnościami twórczymi, jak również umiejętnością pracy w zespole. Po wspólnej analizie obrazu klasę podzielono na cztery zespoły, wybierając ich reprezentanta, i każdemu z nich (losowo) wręczono reprodukcję (przedstawiającą jedną z pór roku) obrazu C. Moneta. Zadaniem problemowym każdego zespołu było: ustalić, jaką porę roku uwieczniono na obrazie, wymienić dominujące na obrazie kolory, wymyślić dla obrazu tytuł, pamiętając o uzasadnieniu swoich wyborów. Po krótkiej naradzie reprezentant każdej grupy, posiłkując się reprodukcją obrazu, przedstawiał kolegom pomysły swojej drużyny²⁷, por. wybrane opisy:

Wiosna

Wspólnie z grupą ustaliliśmy, że obraz przedstawia wiosnę. Tytuł, jaki mu nadaliśmy, to wiosna w kolorach. Kolorem najczęściej pojawiającym się na obrazie jest biel. Na obrazie widać panią z parasolem, obok której stoi syn.

Tytuły: Wiosenna matka i jej syn; Wiosenny spacer; Pierwszy spacer na wiosnę; Kolorowy spacer pani wiosny i jej syna.

Lato

Obraz przedstawia ogród, w oddali bawią się małe dzieci. Za domem jest plaża, morze Morze bałtyckie. W ogrodzie rosną kwiaty i żółte słoneczniki.

Tytuły: Kolorowy ogród; Dzieci w ogrodzie; Kolory lata; Radość barw lata.

Jesień

Na obrazie widać ścieżkę, która wiedzie do domu. Na tle ścieżki, po obu jej stronach, znajdują się kolorowe drzewa i liście. Na obrazie przeważają odcienie czerwieni: kolor różowy, fioletowy, wiśniowy i brązowy, żółty oraz zielony. Piękne na obrazie jest to, że widać na nim dużo mieniącego się światła.

Tytuł: Jesień na ścieżce; Droga jesieni; Kolorowa ścieżka barw; Tajemnicze barwy jesieni; Migotanie kolorów jesieni; Alejka Pani Jesień.

Zima

Obraz przedstawia zimę. Wokół jest pełno śniegu. Tło obrazu jest zamazane, bo mróz schładza powietrze, i wtedy mniej widać. Na obrazie widać jakby łąkę, przysypaną śniegiem. Spod śniegu wylaniają się zamrożone fragmenty wysuszonej przez mróz trawy.

Tytuły obrazu: Zamrożone powietrze; Zamrożone miasto; Mróz na łące.

Po wykonaniu pracy zespołowej wszystkich uczniów nagrodzono za aktywny udział w zajęciach, podkreślając, że „twórczość niejedno ma imię” i nie może podlegać ocenie w kategoriach lepszy – gorszy efekt pracy twórczej.

Ostatni (trzeci, właściwy) etap badań obejmował wytwory aktywności językowej uczniów. Przedmiotem badań była twórcza praca uczniów w postaci swobodnych tekstów.

²⁷ Obserwując pracę zespołową, stwierdzono, że uczniowie (w swoich grupach) dyskutowali na temat obrazu, słuchali wypowiedzi kolegów, a wypowiadając się, argumentowali swoje stanowiska. Swobodne wypowiedzi uczniów są świadectwem wrażliwości na piękno przyrody oraz nabytych sprawności komunikacyjnych i językowych (m.in. zdolność wyrażania uczuć i wrażeń), inspirowanych kontaktem z dziełem malarskim.

Cel i przedmiot badań

Analizie poddano dziewiętnaście swobodnych tekstów dziecięcych reprezentujących twórczość prozatorską. Spośród nich największą część (52%) stanowią *opisy*²⁸. Każdy uczeń mógł wybrać jedną z pór roku, jaką chciałby opisać. Prace uczniów dowodzą, że *wiosna* (32%) i *lato* (36%) były porami roku, które uczniowie najczęściej opisywali; *zimę* wybrało do opisu 20% uczniów, o połowę zaś mniej (10%) – *jesień*. W części opisów uczniowie odwoływali się do nabytej wiedzy czy doświadczeń (por.):

Zima

Zima to jedna z czterech pór roku. Zaczyna się w grudniu, a kończy w marcu. Zimą jest bardzo zimno. Pada śnieg, a temperatura często jest poniżej zera. Zimą możemy jeździć na nartach lub sankach. Możemy też lepić bałwana. Zimą musimy się grubo ubierać. Często się przeziębiamy. (CH)

Zima

Chciałabym w ferie pojechać w góry i mieszkać w małej chatce. Chcę, żeby były piękne krajobrazy i żeby było widać inne góry, lasy i drzewa. A także zwiedzać góry: Śnieżkę i Sudety. Chciałabym, żeby było dużo śniegu, żeby zjeżdżać na nartach. Byłoby pięknie i jestem ciekawa czy to moje marzenie się spełni. Chciałabym, żeby było dokładnie tak samo jak na moim obrazku. (DZ)

Jak dowodzą prace pisemne i ich forma, uczniowie równie chętnie (37% z nich) korzystali z innej formy wypowiedzi – *opowiadania*. Dzięki opowiadaniu trzecioklasista może w prosty i bezpośredni sposób opisać swoje odczucia – m.in. wrażenia kontaktu z przyrodą lub wytworem sztuki, czego dowodzą dwa opowiadania uczniów, por.:

Smutny krajobraz

Mój krajobraz przedstawia wiosnę. Na tym krajobrazie widać panią z dzieckiem, która w rękę trzyma rozłożony parasol. Przed nią kwitnie dużo kolorowych kwiatów. Niebo jest ciemne, w duże, białe chmury. Pani jest ubrana w piękną suknię koloru jasno-niebieskiego, a jej parasol jest czarno-szary. Chłopczyk, który stoi w oddali, na sobie niebieską kurtkę i słomkowy kapelusz. Ten krajobraz budzi we mnie duże zainteresowanie. Jest bardzo piękny, a jednocześnie jest w nim coś smutnego. (DZ)

Jesienna podróż

Niedawno znalazłem się w miejscu, które bardzo mnie urzekło. Był słoneczny jesienny poranek. Stałem nad brzegiem niezwykłego jeziora, wzdłuż którego znajdowały się drzewa, które przy zdobione były różnobarwnymi liśćmi niczym malowane odbijały się od lustra wody jeziora. W oddali widoczne było małe miasteczko – liczne budynki, jakaś wieża. Niebo było błękitne i piękne. (CH)

W jednym z opowiadań uczennica pomieściła swą wypowiedź w formie onirycznego opisu (por.):

²⁸ Opis jako forma wypowiedzi w swej naturalnej postaci ogranicza się do pewnego schematyzmu kompozycyjnego (por. stałe komponenty w wypadku opisu krajobrazu: wielkość, kolor, lokalizacja etc.).

Sen o ogrodzie

Pewnego słonecznego dnia mała Eliza razem ze swoim bratem Frankiem wybrali się na podwórze. Eliza bardzo lubiła opiekować się przyrodą, natomiast Franek grać w piłkę nożną. Gdy dziewczynka pomagała ogrodnikowi w opiece nad rabatami kwiatowymi, nagle dostrzegła w wielkim pokrytym liśćmi murze małe drzwi. Eliza próbowała otworzyć je, ale były zamknięte. Dziewczynka jednak chwilę znalazła klucz. Za tymi drzwiami był ogród. Ogród ten był bardzo zaniedbany i opuszczony. Dziewczynka postanowiła zaopiekować się tym miejscem i pielęgnować roślinność. Następnego dnia Eliza poszła do ogrodu razem z narzędziami ogrodowymi. Siała, grabiła, sadziła kwiaty. A potem w ogrodzie wszystko rozkwitło. Eliza zamknęła oczy, a po chwili, gdy je otworzyła, okazało się, że to sen. (DZ)

Cytowane opowiadania ilustrują kilka cech: wnikliwość opisu i umiejętność wyrażania w nim odczuć i wrażeń (funkcja impresyjna tekstu) oraz wpływ czytanych lektur (por. opowiadanie *Sen o ogrodzie* a lekturę F. Burnett: *Tajemniczy ogród*), świadczące o dojrzałości twórczej oraz wrażliwości na estetykę słowa.

Połączenie opisu z opowiadaniem wypełnia frekwencyjnie pozostałą grupę twórczości trzecioklasistów, por. wybrane przykłady:

Ten piękny krajobraz przedstawia wiosnę. Jest to jedna z czterech pór roku. Na tym pięknym obrazie stoi piękna pani w niebieskiej sukni, nad głową której znajduje się piękny rozłożony zielony parasol. Obok kobiety stoi mały chłopczyk w niebieskiej bluzce i w kolorowej czapeczce. Kobieta i chłopiec stoją na pięknej zielonej, kwitnącej trawie. Gdzieś tam widać pomarańczowe i żółte rozkwitające kwiaty, które pięknie zakrywają niebieską suknię pani. I tak oto powstał piękny krajobraz. (DZ)

Mój obraz przedstawia kobietę w błękitnej sukni. Idzie ona powoli po pięknej trawie, trzymając w ręku małą zieloną parasolką. Niebo jest całe w białych i niebieskich chmurach. Z oddali idzie mały chłopiec w niebieskiej koszuli, który ma na głowie żółtobrązowy kapelusz. W obrazie urzekła mnie kobieta, ponieważ wygląda jak anioł z chmur. (CH)

Mój obraz urzeka mnie pięknym krajobrazem. Jest to zimowa pora. W tle obrazu widać miasto, które wygląda jak wzburzone morze. Zaciekała mnie mgła na obrazie, która pokazuje siarczysty mróz, jaki jest tego dnia. (DZ)

Pierwszy z przytoczonych tekstów ujawnia, w jaki sposób uczeń może wpisać swoje doznania w opis powstania dzieła sztuki, drugi jest barwnym uzasadnieniem samooceny, trzeci – swoistym odkryciem odczuć i doznań, poświadczającym emocjonalne wykonanie zadania oraz indywidualną wrażliwość dzieci.

Warty podkreślenia jest również wybór tematyki opowiadań. Zebrane teksty dowodzą, że uczniowie niejednokrotnie wpisywali w kontekst swych wypowiedzi nurtujące ich sprawy zaobserwowane w środowisku społecznym, por. ujęte w opowiadaniach problemy śmierci, ubóstwa, pracowitości, wiary w sens egzystencji, spełnienia życzeń, empatii, miłości do ludzi, solidarności rodziny, ujmowane m.in. w konwencję baśni, por.:

Niesamowite rękawiczki

W pewnym domku mieszkała mała dziewczynka o imieniu Alicja. Dziewczynka lubiła pracować w ogrodzie. Brat Alicji często pomagał jej w pielęgnacji kwiatów. Pewnego dnia, kiedy Alicja przechadzała się po ogrodzie, zauważyła dwa chwasty. Kiedy je wyrwała,

zobaczyła ukryte pod nimi stare rękawiczki. Dziewczynka zabrała te rękawiczki ze sobą. Wkrótce brat Alicji zachorował na śmiertelną chorobę i zmarł. Zrozpaczona dziewczynka wzięła rękawiczki i położyła na jego grobie. Ku jej zdziwieniu niespodziewanie odsunęła się pokrywa pomnika i z grobu powstał brat Alicji. Dziewczynka wtedy pojęła, że rękawiczki były magiczne. (CH)

Magiczna praca i ogród

Pewnego razu żyła sobie mała dziewczynka o imieniu Ania. Dziewczynka mieszkała ze starszą babcią. Była to bardzo biedna rodzina. I tak się zaczyna ta historia. Pewnego dnia babcia Ani wpadła na genialny pomysł, żeby założyć własny ogródek. Ania się zgodziła i powiedziała, że też będzie się nim zajmować. Po kilku miesiącach mały ogródek zmienił się w ogromny ogród. A po roku, Ania i babcia założyły własną kwiaciarnię. I to już nie była biedna rodzina, bo codziennie zarabiała dużo pieniędzy. (DZ)

Zaczarowany ogród

Pewnego dnia Alicja poszła do zaczarowanego ogrodu, znajdującego się za miastem. Po wejściu do niego dziewczynka bardzo się przestraszyła głosu kwiatów, które do niej przemawiały. Kwiaty te powiedział jej, że potrafią spełniać życzenia. Alicja szybko pomyślała, jakie by były jej pierwsze życzenie i już za moment obok niej pojawił się piesek, którego nazwała Luna. Kiedy Alicja pomyślała o ludziach biednych, chorych i poszkodowanych, od razu spełniło się jej życzenie – ludzie na wiecie ludzie przestali być biedni, chorzy i poszkodowani. I tak, dzięki Alicji, każdy człowiek na ziemi był szczęśliwy i bardzo wdzięczny myślącej o innych Alicji. (CH)

Spacer wiosenny

Na obrazie, oprócz wiejskiego krajobrazu urzekł mnie spokój i harmonia, jaki przedstawia. Na pierwszym planie widać postać kobiety stojącej na wzgórzu. Zapewne żyła ona w dawnych czasach, na co wskazuje jej strój i oczy zwrócone ku temu, co znajduje się w oddali. Na obrazie widać też parasol pani na tle błękitnego nieba i chłopca, całkiem możliwe, że w moim wieku, spacerującego wraz z matką, prawdopodobnie w niedzielne popołudnie. To właśnie najbardziej urzeka mnie w tym obrazie – kobieta i dziecko, matka i syn, rodzina na tle wiejskiego pejzażu. Wszystko ma swoje miejsce, jest tak jak być powinno. (DZ)

Wynotowane z prac uczniów uchybienia językowe potwierdzają tezę, że do najczęstszych błędów językowych i systemowych uczniów należą: nieumiejętność konstruowania i wyodrębniania przy pomocy przecinków zdań złożonych, rozdzielanie kropką niektórych członów zdań złożonych bądź powtarzanie i nadużywanie takich samych spójników; niepełne wyrażanie myśli (opuszczanie niektórych wyrazów, brak zakończenia myśli); nadużywanie wyrazów lub używanie niewłaściwych w błędnej formie; nieprawidłowy szyk wyrazów w zdaniach.

Zebrane prace charakteryzuje bogaty słownik oraz umiejętne semantyczno-syntaktyczne nim operowanie, wskazujące na ogólną sprawność językową. Wynotowane z tekstów dziecięcych przykłady zadań potwierdzają, że konstruujący swoje małe formy wypowiedzi uczniowie najczęściej sięgają po takie części mowy, jak: rzeczowniki, przymiotniki, czasowniki, spójniki, przysłówki, partykuły, zaimki, wykrzykniki czy liczebniki. Dynamikę akcji uzyskują dzięki użytym czasownikom oraz przysłówkom – wyrazom określającym stosunki czasowe i przestrzenne (por. *dookoła, nagle, następnie, po chwili, potem, później, wokół, za chwilę, znienacka*).

Jak dowodzi praktyka pedagogiczna, interpretacja oraz tworzenie autorskich wierszy może stanowić dla uczniów trudność. Teza ta znajduje swoje uzasadnienie m.in. w nis-

kiej frekwencji wyboru poetyckiej wypowiedzi przez trzecioklasistów (zaledwie dwóch uczniów napisało wiersz). Oba obrazy poetyckie przedstawiające motyw jesieni w barwny sposób – plastyczny i stylistyczno-językowy (opisana kolorystyka, melodia słowa, układ rymów i rytmów, użyte środki wyrazu) opisują wnikliwe obserwacje zjawisk przyrody, odsłaniając dziecięce przeżycia, odczucia, wrażenia, ekspresję, zainteresowania światem i wrażliwość na piękno przyrody. Opisy uczniów ukazują rozwijające się odczucia estetyczne, wrażliwość na piękno oraz dojrzałość twórczą w zakresie operowania wielofunkcyjnością semantyczno-syntaktyczną oraz strukturalną słowa. Fragmenty utworów, w których uczniowie naśladowali twórczość profesjonalną, zaklasyfikować można do form przetwarzania czegoś na nowo, transformowania rzeczy znanej w nieznaną – innowacyjno-twórczych poszukiwań znaczeń w odniesieniu do pojęć zastanych, intertekstualnie przeobrażonych w nową jakość.

Obrazy poetyckie powstały dzięki umiejętnemu wykorzystaniu epitetów, porównań i przenośni, są dojrzałe, oddające uczucia i wrażliwość małych twórców (por.):

Jestem małym człowiekiem.
Idę sobie dróżką.
Dookoła mnie roztacza się cudowny zapach.
To kwiaty tak pięknie pachną.
Tak pięknie jak moje życie. (CH)

Przytoczony wiersz ucznia ma charakter autobiograficzny. Autor relacjonuje w nim swoje życie, które zgrabnie wpisuje w ramy opisu pięknej jesieni. Pojawiające się w utworze porównanie (por. *to kwiaty tak pięknie pachną, tak pięknie jak moje życie*) dowodzi sprawności ucznia w przedstawianiu własnych przeżyć i doznań.

Drugi z wierszy jest opisem dziecięcej wrażliwości na piękno przyrody. Utwór, choć nie nadano mu tytułu, jest próbą lirycznego opisu jesiennego pejzażu. Wprowadzając różne środki stylistyczne (por. metafory i uosobienia: *łśniące drzewa odbijają się w pięknym strumieniu; latarnia morska oświetla drogę zabłąkanym statkom; kolorowe liście otulają gałęzie drzew*), oddano nastrój wiersza (por.):

Jak łśniące drzewa,
które odbijają się
w pięknym strumieniu
Różnokolorowe kolory
liści otulają gałęzie
drzew. (CH)

Wnioski

Szkolne „spotkania” twórcze uczniów i „doświadczenia twórcze” nauczyciela z dziećmi powinny być świadomie organizowaną przygodą, w której posiadaną wiedzę, umiejętności i zainteresowania może w sposób naturalny przekazać wychowankom, przekładając

je na praktykę edukacyjną. Wiedza nauczyciela nie powinna ograniczać się do schematów i encyklopedyzmu, lecz wykraczać daleko poza jego przedmiotowe treści i kompetencje. Nauczyciel nie tylko powinien być twórczym, dociekającym prawdy człowiekiem, świadomym poszukiwaczem wartości, symboli i znaczeń, ale przede wszystkim wnikliwym odbiorcą tekstów kultury, żywego słowa i estetyki języka, rozwijającym wrażliwość oraz wyobraźnię dziecięcą inspiratorem i przewodnikiem²⁹, dającym dziecku wiele okazji do uczestnictwa w rozmaitych sytuacjach twórczego działania.

Zaprezentowane w artykule wyniki badawcze, wpisujące do praktyki pedagogicznej spostrzeżenia na temat sposobu stymulowania aktywności językowej ucznia klasy trzeciej, oparte na twórczości plastycznej dowodzą³⁰, że zorganizowane działania nauczyciela doskonałą wiele umiejętności dzieci. Działania aktywizujące uczniów do twórczości pobudzały do spontanicznego tworzenia wypowiedzi i umiejętnej interpretacji dzieł plastycznych, ćwicząc wyobraźnię trwała poprzez działalność prozatorską i poetycką, dzięki którym skuteczniej się komunikują i (współ)pracują w małej grupie czy zespole³¹. Stymulowana aktywność utrwaliła też wiedzę nabytą przez uczniów, m.in. wiedzę na temat zjawisk przyrody, jak również umiejętność rozróżniania barw i ich klasyfikację ze względu na różne kryteria (tonację i przynależność do grupy barw podstawowych, pochodnych, mieszanych, ciepłych i zimnych), rozwijając poczucie estetyki i wrażliwości na piękno sztuki plastycznej.

Rezultaty badawcze przeprowadzonego eksperymentu potwierdzają też tezę, iż zadaniem współczesnej szkoły³² jest rozwój wszystkich podstawowych środków ekspresji

²⁹ Nauczyciel jako animator twórczości – niezależnie od nauczanego przez siebie przedmiotu – powinien pozwolić dziecku być twórcą, nie oceniając go, ale jego samodzielnie wykonaną pracę.

³⁰ Przeprowadzone badania stały się podstawą do wysnucia kilku wniosków dla współczesnej praktyki pedagogicznej. Po pierwsze, w dobie wszechobecnego postmodernizmu proces nauczania powinien opierać się na wykorzystaniu jak największej liczby bodźców zewnętrznych, aktywizujących ucznia i jego twórcze myślenie. Poprzez liczne przekształcenia, projektowanie, eksperymentowanie, samodzielne badanie, indukcję i dedukcję oraz wykorzystując innowacyjne techniki i metody nauczania, należy umożliwiać dziecku świadome stawianie problemów, przygotowujące je do „przekształcania świata”. Po drugie, twórcza aktywność dziecka (cechująca się m.in.: wewnętrzną motywacją do działania, osobistym stosunkiem do wykonywania czynności, poczuciem odkrywania swoich możliwości) powinna wyrażać się nie tylko w zdolności do czerpania z bogactwa wyobraźni twórczej jako tworzywa językowego, dokonywania operacji twórczych w mowie wewnętrznej, odczuwaniu twórczego niepokoju i pragnienia zaspokojenia własnej, uwewnętrznionej potrzeby poprzez ekspresję werbalną, zdolności do sensownego wysuwania nowych pomysłów i projektów oraz różnorodnych sposobów rozwiązań problemów i zadań językowych. Powinna wyrażać się również w spontanicznym lub celowym podejmowaniu aktywności językowej w postaci wypowiedzi lub dłuższych wypowiedzi w zróżnicowanej formie stylistycznej i w zdolności do świadomego, nieustannego i efektywnego formułowania nowych, dotąd nieistniejących wypowiedzi i wypowiedzi, rozumienia wciąż nowych wypowiedzi innych osób oraz w umiejętności oceniania i wartościowania własnych wypowiedzi pod kątem skuteczności i użyteczności oraz zdolności ich korygowania.

³¹ W. Puślecki (*Wspieranie elementarnych zdolności twórczych uczniów*. Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 1998, s. 11) pisze, że „w naszych czasach aktywność twórcza (...) stała się ważnym zagadnieniem społecznym wynikającym z prawa zmiany i zmienności. To nakazuje między innymi kształcenie dorastającego pokolenia do aktywnego uczestnictwa w procesie permanentnych zmian zachodzących w świecie. Jednak aktywne uczestnictwo w tych zmianach jest niemożliwe bez osobistego i twórczego zaangażowania się poszczególnych jednostek. Stąd też obowiązkiem szkoły jest wspieranie elementarnych zdolności twórczych uczniów. Zdolności te stanowią bowiem podstawę wszelkich działań twórczych”.

³² Por. np. A. Grudzień: *Czy szkoła sprzyja twórczości?*. „Edukacja i Dialog” 2002, nr 4, s. 49–54; J. Smogorzewska: *Czy twórczość ma szansę zaistnieć we współczesnej szkole?*. „Nowa Szkoła” 2008, nr 1, s. 13.

– od werbalnej – ustnej i pisemnej, po graficzną, muzyczną, manualną czy ruchową. W ten sposób bowiem, wspierając różne formy ekspresji, dociera się do subiektywnej dziecięcej obserwacji świata, osobistych doświadczeń, do zdobytej kompetencji czy nabytej wcześniej wiedzy³³.

Aneks

Konspekt zajęć

Temat zajęć: Odkrywamy tajemnice twórczości Claude’a Moneta

Cele:

- zapoznanie dzieci z twórczością C. Moneta;
- wdrażanie do konstruowania swobodnych wypowiedzi tematycznie powiązanych z problemem zajęć;
- wypowiadanie się na podany temat;
- pobudzanie dzieci do twórczych wypowiedzi i uzasadniania przez nich argumentów;
- wdrażanie dzieci do umiejętnej interpretacji dzieł plastycznych;
- kształtowanie umiejętności rozróżniania barw i ich klasyfikowania ze względu na tonację i przynależność do grupy barw podstawowych, pochodnych, mieszanych, ciepłych i zimnych;
- rozwijanie umiejętności ekspresji własnych uczuć;
- ćwiczenie wyobraźni trwałej poprzez twórczość prozatorską;
- rozwijanie poczucia estetyki i wrażliwości na piękno sztuki plastycznej oraz kulturę żywego słowa.

Zapowiedź tematu zajęć (wywołanie właściwego nastroju, stworzenie motywacji do pracy; rozwiązanie krzyżówki – hasło wywoławcze – Monet).

Pogadanka tematyczna (pytania prowadzącego: *Kto wie, kim był C. Monet?; Kim jest malarz?; Czym zajmuje się ta osoba?; Jakich znacie sławnych malarzy?; Czy znacie tytuły obrazów, które namalowali?; Co oznaczać może słowo malarz? Czy tylko artystę? Jak nazywa się osoba malująca ściany pokoi?; Jak nazywa się miejsce pracy malarza artysty?; Co znajduje się w takiej pracowni?; Gdzie możemy obejrzeć dzieła sztuki malarskiej?*

Prezentacja portretu Moneta oraz przywołanie ciekawostek z biografii malarza.

Próba tworzenia przez dzieci definicji artysty (podanie dziedzin, w których działa artysta – architektura, rzeźba, malarstwo, fotografia, literatura, muzyka, teatr, film, sztuka użytkowa: biżuteria, ceramika, tkactwo etc.).

Wyjaśnienie założeń nurtu impresjonizmu, którego przedstawicielem był C. Monet.

Przypomnienie wiadomości o barwach (kolory: podstawowe, pochodne, ciepłe i zimne).

Pytania prowadzącego: *Proszę wymienić, jakie znacie kolory; Jakie kolory nazywamy podstawowymi?; Jak nazywamy pozostałe kolory?* (by właściwie odpowiedzieć, dzieci przeprowadzają eksperyment w formie zabawy, w którym tworzą barwy mieszane). Nauczyciel rysuje na tablicy tabelę. W jednej z kolumn zapisuje sztyld barwy ciepłe, w drugiej – barwy zimne. Następnie zadaje uczniom pytanie: *Jakie kolory nazywamy ciepłymi, a jakie zimnymi?* Zadaniem dzieci jest napisanie nazwy koloru na pustej kartce i przyporządkowanie go do odpowiedniej grupy. Dzieci stoją ze swoją kartką pod odpo-

³³ Por. np. E. Filipiak, H. Smolińska-Rębas: *Od Celestyna Freineta do edukacji zintegrowanej*. Bydgoszcz, Wydawnictwo Uczelniane WSP, 2000, s. 135; H. Smolińska-Rębas, E. Filipiak: *Zajęcia swobodnego tekstu jako metoda stymulowania aktywności językowej dziecka*. W: *Problemy edukacji lingwistycznej. Teoria i praktyka edukacyjna w zmieniającej się Europie*. T. I: *Kształcenie języka ojczystego dziecka*. Red. M.T. Michalewska, M. Kisiel. Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2001, s. 209–220.

wiednią kolumną tabeli i przy użyciu magnesu mocują kartki w odpowiednim miejscu. Po wykonaniu zadania nauczyciel zadaje uczniom pytanie: *Czy są tu kolory, które mają taką samą nazwę, a jednak różnią się jakąś cechą?* Wyjaśnia, że każda barwa może mieć kilka odcieni, mówi o nasyceniu barwy – barwach jaśniejszych i ciemniejszych.

Analiza jednego z obrazów Moneta

Przypomnienie wiadomości o porach roku (cechy charakterystyczne, oznaki nadejścia)

Praca w zespołach. Podział dzieci na 4 zespoły; rozdanie miniatur obrazów C. Moneta; dzieci ustalają porę roku na nich widniejącą – uzasadniają swoje argumenty, wymieniając kolory, wymyślają tytuł.

Prezentacja pomysłów dzieci. Zaznajomienie dzieci z zasadami konkursu: a) krótkie przypomnienie, czym są wypowiedzi, jak: opis, opowiadanie, wiersz; b) podanie kilku wskazówek pisania opisu, opowiadania, wiersza; c) indywidualny podział dzieci do miniaterek obrazów C. Moneta (według ich wyboru); d) napisanie przez dzieci opisu, opowiadania lub wiersza do wybranej miniatutki obrazu C. Moneta.

Rozstrzygnięcie konkursu: a) głośne odczytywanie tekstów przez autorów na forum klasy; b) powołanie dwuosobowej komisji (dziewczyna, chłopiec); c) dzieci wypowiadają się na temat tekstów kolegów; wybierają najciekawszy, uzasadniając swój wybór; d) liczenie głosów; e) wyróżnienie zwycięzców; f) nagrodzenie wszystkich dzieci.